

# Identidad juvenil, género y cultura escolar: ser joven, ser mujer, ser hombre, ser alumno: Tensiones a destacar

Carmen Gloria Fuentealba Pérez <sup>1</sup>

Carolina Paz Jorquera Martínez <sup>2</sup>

## Resumen

El presente artículo tiene como objeto reflexionar acerca de las tensiones existentes entre la cultura juvenil y aquella cultura que es propia de los sistemas escolares, entendiendo esta tensión como un nudo crítico para la educación, por ello la consideramos en sus aristas investigativas y de corte didáctico. En esta tensión se destacan los sesgos propios del adultocentrismo y de la normatividad propia de la labor tradicional de la escuela en torno al disciplinamiento o rol civilizatorio, reflexionando los impactos que tienen tanto en la aplicación de las políticas públicas como en los lineamientos de futuras investigaciones.

**Palabras clave:** Cultura Juvenil, Cultura Escolar, Adolescencia, Identidad, Género.

## Youthful identity, gender and school culture: being young, being a woman, being a man, being a student: stresses to be highlighted.

### Abstract

This article's objective is to reflect on the existing stresses between the youth culture and that of school systems. Since this stress is seen as critical node for education, it is considered for research and didactic purposes. As part of this stress, biases of adultcentrism and of normativity of the school traditional work regarding disciplining or civilizatory role are emphasized because of the impacts these biases have on both the implementation of public policies and outlines of future research;

**Keywords:** youth culture, school culture, adolescence, identity, gender.

### Punto de partida: Cruces y tensiones entre género juventud y cultura escolar

Los acontecimientos propios del presente año han mostrado la centralidad de los jóvenes en cuanto a actores sociales. El movimiento de los estudiantes –secundarios y de las universidades– han puesto en evidencia numerosos prejuicios con respecto a la falta de interés y conocimiento de éstos en torno a problemáticas de corte sociopolítico, a la vez que han mostrado las dificultades que presenta para el mundo adulto el comprender sus modos de entender la sociedad, la educación, el gobernar y los nuevos registros por los cuales ejercer la participación social, tal como lo han evidenciado los desencuentros en las numerosas negociaciones y análisis, que desde distintas trincheras disciplinarias y políticas, se han elaborado frente a este momento histórico en nuestro país.

En nuestra experiencia, en el ámbito docente, hemos vivenciado a menudo el desencuentro y contraposición de dominios culturales entre profesores y estudiantes adolescentes, viéndose fracturadas las interacciones entre unos y otros. Es posible recopilar numerosos relatos acerca de situaciones donde la incomunicación o no comprensión de los elementos culturales de los estudiantes o la falta de asunción de elementos propios de la escuela, han llevado a tomar decisiones erradas con gran costo personal para los alumnos y sus familias.

---

<sup>1</sup> Carmen Gloria Fuentealba Pérez: Licenciada en Filosofía PUC, Licenciada en Educación - Profesora de Filosofía Universidad Alberto Hurtado, Estudiante Doctorado en Estudios Americanos mención Pensamiento y Cultura USACH. Profesora Aula en establecimientos Enseñanza Media y Educación de Adultos. carmen.fuentealba@usach.cl

<sup>2</sup> Licenciada en Psicología USACH, Psicóloga Educacional USACH, Magíster en Educación mención currículum y evaluación USACH. Estudiante Doctorado en Ciencias de la Educación mención Interculturalidad. Académica Escuela de Psicología USACH. Profesora Escuela de Educación UCINF carolina.jorquera@usach.cl

Estos componentes cobran aún mayor centralidad si consideramos que el aprendizaje escolar está definido en la presente época desde una perspectiva integral, incluyendo elementos que son profundamente socioafectivos, como los pilares del aprender a ser y aprender a convivir que destaca el Informe Delors (1996), en tanto metas de la escuela a nivel mundial. Al mismo tiempo, es radical, en el ámbito de las relaciones humanas, como recurso de aprendizaje, siendo mediador del logro instruccional el reconocimiento estos aspectos. He ahí la importancia del clima social escolar como variable necesaria dentro del proceso educativo, tal como lo explicita el Marco para la Buena Enseñanza (MINEDUC, 2003)

Dentro de las complejidades propias del trabajo pedagógico en nuestra sociedad contemporánea, los análisis de la educación no pueden pasar por alto los elementos de tensión y divergencia que se derivan a partir de la interacción de sujetos sumamente diversos, al interior de las instituciones educativas. Cada escuela es un mundo donde se encuentran distintas culturas, subculturas e incluso contraculturas en relaciones que no necesariamente se basan en valores tales como el respeto o la inclusión con igualdad de derechos, sino más bien estarían siendo tensionadas las relaciones a partir de desiguales porciones de poder al interior de la organización. La asimetría interrelacional está en la base de casi todas las instancias de vínculo personal. Pudiéramos aventurar la afirmación de que la única relación simétrica es la propia de los grupos de pares, pero incluso en ella sería necesario indagar seriamente, si quisiéramos desentrañar ciertas causas del *bullying*, por ejemplo.

Autores como Bourdieu (1972) con la teoría de la Reproducción o Bernstein (1962 en su primera versión) con la teoría de los códigos que se transan en la escuela, nos describen ésta como un lugar que actúa desconfirmando significados de los alumnos, en pos de la internalización de marcos simbólicos de clases dominantes, quienes sesgan no tan sólo los contenidos en el curriculum, sino que regulan modos de ser y de relacionarse en el marco de la cultura escolar y curriculum oculto. (Rodríguez y Escofet, 2002).

El periodo escolar entonces, se convierte en un escenario de numerosas tensiones interesantes de estudiar desde la mirada de la diversidad, la divergencia y la interculturalidad. Hemos elegido, en este campo de interacciones, focalizar nuestro trabajo en el tema de género y cultura juvenil, pues pensamos que es una manera paradigmática de abordar y comprender las relaciones posibles entre elementos hegemónicos y hegemonzadores de la escuela.

## La categoría joven como construcción sociocultural

Es necesario entender que la adolescencia es una etapa del desarrollo cuyo sustrato es biológico, no obstante su construcción como fenómeno supera el elemento maduracional fisiológico. Esto, permite entender cómo las visiones de la adolescencia y juventud van cambiando durante el tiempo o entre contextos sociales. Por ejemplo, todavía hoy en día se observan sociedades en que la adolescencia y la juventud no existen como fenómenos con especificidades propias, puesto que el sujeto pasa de ser un infante al cuidado de las generaciones adultas a formar parte de ellos, sin etapas intermedias, alrededor de los diez años e incluso menos.

Hay un relativo acuerdo en que el <<joven>> como categoría social y cultural específica es abordada por primera vez en la época contemporánea por Talcott Parsson (1947), quien había delimitado la cultura adolescente en oposición al mundo adulto. Luego, en los 60', surge alrededor de movimientos culturales una perspectiva del fenómeno de tipo radical, que señalarán la vocación rupturista del colectivo adolescente, en cuanto son los jóvenes los llamados a generar propuestas contraculturales (En: Feixas, 2006). Hay que considerar que a pesar de que estas definiciones de la juventud, en cuanto modos de ser o modos de estar en el mundo, son las que predominan en la actualidad, sigue existiendo la caracterización de la juventud en términos de límites de edad, especialmente en lo que se refiere al diseño de intervenciones de política pública (Hein y Cárdenas, 2009).

Es en esta época, años sesenta, donde se establece una diferencia entre este colectivo social y el mundo adulto en función de las preferencias, valoraciones, prácticas y expectativas. Además, el no entender la juventud en relación a la adultez como estado deseable y normal, permitió ver que no es evidente que los jóvenes quisieran ansiosamente integrarse al mundo adulto (Bellei, 2002). Sin embargo, más que establecer una idea de juventud diferente, pero transversal a la sociedad, lo que se observa es la coexistencia de visiones que consideran la divergencia entre mundo joven y mundo adulto, otorgando validez a ambos discursos; con aquellas que consideran dicha diferencia, pero estableciendo diferencias cualitativas para uno de los dos segmentos etarios. Esta situación no es meramente teórica, sino que forma parte de los componentes que posteriormente se concretizan en iniciativas de intervención social. En el caso del movimiento estudiantil, hemos visto numerosas interpelaciones hacia los jóvenes a comportarse de "modo adulto" o desvalorizando sus modos de posicionar sus demandas sociales, especialmente los más cercanos a su cotidianeidad como las performances o "flashmobs"

Para entender el peso de la idea de la adolescencia o juventud, en términos del pasaje de la infancia al mundo adulto, hay que considerar que esta idea de juventud como transición, es una idea tradicional que tiene una gran trayectoria dentro de los marcos teóricos asociados al tema. El modelo clásico para entender la adolescencia es el

de Erik Erikson (1963), quien desde el psicoanálisis elabora una teoría del desarrollo humano en función del yo. En el tiempo adolescente, el sujeto viviría un estado de moratoria entre infancia y adultez, periodo que le permitiría realizar ensayos y pruebas con respecto a la propia identidad y el uso de recursos personales que a posteriori permiten establecer una identidad adulta que sea funcional a tareas que siguen en el desarrollo, como la construcción de espacios de intimidad o la consecución de estados de generatividad y trascendencia. Esta situación ha hecho que se conciba al joven como un ser incompleto, que carece de atributos como la madurez social o la experiencia, teniendo sentido sólo en función al futuro. Por otra parte, hay una invisibilización de los aportes de este grupo social, dándose una opinión pública basada en supuestos elementos anómicos y perturbadores de los jóvenes (Krauskop, 2004).

En el caso de la investigación asociada a esta diferencia entre adolescencia como moratoria a la construcción con identidad propia, podemos nombrar la de Oyarzún e Irarrázabal (2003), quienes al analizar las trayectorias educativas y laborales de jóvenes de la Región Metropolitana, encuentran que si bien un número considerable de jóvenes tiene una trayectoria lineal entre estudios y mundo laboral (62% población enseñanza media, 56.5% de estudiantes de educación de adultos y 68% de jóvenes de Centro de formación Técnica); no es una realidad de la totalidad de los jóvenes, quienes también tienen trayectorias donde educación y trabajo se dan de manera simultánea o donde estudios y trabajo se dan de manera discontinua, existiendo una fluctuación de entradas y salidas del sistema escolar.(denominada trayectoria yoyó).

Estas características son rasgos críticos para el estudio de este grupo social. Pérez (2006), al realizar un análisis del estado de la investigación acerca de la juventud en América Latina, muestra que los énfasis en ciertas temáticas, enfoques y metodologías, han resultado en la visión de una adolescencia profundamente problemática y anómica en el ámbito de su inserción laboral, consumo de sustancias, patrones de conducta sexual, violencia y delincuencia, configurándose así una visión de la juventud como peligrosa y en riesgo.

Estos enfoques predominarían por sobre indagaciones que permitan obtener datos de culturas, identidades o identificaciones juveniles de corte más amplio y que consideren las manifestaciones culturales de ellos más allá de un problema en la inserción de la sociedad adulta, problemas que se entrelazan con aquellos derivados de la falta de marcos conceptuales comunes y de un escenario académico investigativo que permita asumir el objeto de estudio – juventud– como algo central en los estudios sociales y no de corte marginal (Pérez, 2006)

A la complejidad propia de los enfoques acerca de la juventud, entendiéndola en función de sus defectos, carencias y falta de madurez, hemos de sumar las modificaciones a la construcción de la identidad que nos ha propuesto la crisis de la modernidad. Todos estos cambios de corte sociocultural, dice Redondo (2000), afectan las lógicas sociales y el escenario cultural donde los sujetos se desenvuelven; permitiendo entender el proceso identitario de los adolescentes no sólo en torno a la configuración de ésta, sino que en función de su mantención, en un mundo que ofrece cada vez menos estabilidad en marcos de referencia a los cuales puedan acceder.

No tan sólo es necesario realizar un acercamiento al problema juvenil desde el recorte que implica la variable epocal; pues las lógicas globales contemporáneas realizan un cruce con aquellas significaciones propias de entornos más próximos. La IV Encuesta INJUV (2005) realizada en Chile caracteriza a la juventud desde la vivencia de los sujetos, estableciendo como estructura para el análisis de la información, las características de la juventud que sería esperable encontrar en una sociedad de alta inestabilidad como la que se presenta en estos momentos.

Según la encuesta antes mencionada, los jóvenes de estas sociedades globalizadas, deberían presentar los siguientes rasgos: Revalorización de los espacios íntimos, aumento de desconfianza con estructuras políticas formales, disminución de la religiosidad y aumento de sincretismo, existencia de alta tolerancia al entorno social pero de tipo selectivo, liberalización de conductas, incertidumbre ética y aumento de la independencia en la construcción de la propia biografía. Se presentan continuidades importantes con jóvenes de la sociedad global, excepto en las de corte ético, donde la liberalidad en el ámbito sexual no es tan radical y no afecta los estereotipos de género o a la construcción de una biografía de manera tradicional, a partir de la meta de inserción en el mundo adulto por sobre una búsqueda de sentido individual de la vida.

Toda la cultura y todas las culturas que el sujeto debe asumir como parte de su cotidianeidad, comportan un deber ser absolutamente delimitado respecto de lo que se espera de un hombre y de una mujer; produciéndose la naturalización de la identidad cuando se afirma de una u otra forma que es obvia una determinada idea, sin aceptar que todo modo de ver y de hacer humano, es sólo una propuesta posible entre muchas otras.

En ese sentido, nos enfrentamos a un problema que va más allá de las identidades adolescentes y que parece transversal al fenómeno humano en el escenario contemporáneo. Benhabib (2006), al abordar el problema de la fragmentación cultural y su diversidad en la sociedad actual, hace referencia al riesgo que implica el entender la cultura como un mosaico fijo donde las diferencias tienen fronteras delimitadas y son homogéneas en su interior.

Situación que, como ya hemos enunciado, es parte de la problemática del estudio de la juventud. Siguiendo los planteamientos de esta autora entonces, es necesario pensar en “juventudes” contrariando la idea unidimensional de este grupo social.

El riesgo de esta naturalización de la identidad radica en que dentro de las organizaciones escolares se imponga siempre la visión de mundo adultocéntrica (Duarte, 2002), por más consenso que las instituciones declaren, porque todo reglamento busca, por medio de la normalización una cierta uniformidad que permita finalmente controlar. Y dado que casi ninguna interrelación humana es simétrica, como esbozáramos en párrafos anteriores, y la de profesor–alumno tampoco es la excepción, en la cultura escolar va a ser el docente y el paradocente quiénes finalmente harán cumplir la norma validada por el saber formal y la experiencia adulta.

Resulta importante en términos de la comprensión de las identidades juveniles, abordar el estudio del sistema educativo como espacio privilegiado para el desarrollo de la etapa adolescente. Este hecho es aún más relevante al considerar los altos porcentajes de cobertura que tiene la enseñanza media en nuestro país, los cuales ascienden al 81% para el año 2008. En números, estamos hablando de 979 mil 108 alumnos en este nivel. (MINEDUC, 2010)

Tal aumento en la cobertura, sumado a la gran importancia que tiene la escolaridad en sociedades postindustriales, implica que la educación no tan sólo es la actividad principal de los sujetos jóvenes, sino que es una de sus características constituyentes al describirlos. Los espacios educativos –incluyendo educación secundaria y superior– se transforman por tanto en el eje y norma de la vida juvenil, y por tanto en el territorio central de intervenciones y políticas (Hein y Cárdenas, 2009). Sin embargo, es necesario considerar que si la idea de juventud se nos presenta como homogénea y naturalizada, la construcción del alumno tiene una unidimensionalidad mayor. Por eso es necesario reflexionar en torno a la construcción de estas identidades al interior del sistema escolar.

## El liceo como espacio de constitución de identidades juveniles: Antecedentes

La importancia de la educación como hábitat de los adolescentes se puede rastrear hasta el año 1955 en que James Coleman, en la obra “The Adolescent Society”, señala que dentro de las escuelas secundarias había emergido un tipo de sociedad que por sus diferencias manifiestas con el mundo adulto se configuraba como una entidad claramente delimitada: La sociedad adolescente (En: Feixas, 2006)

Un antecedente importante en este problema es la investigación que se realizó en nuestro país, en el marco del programa MECE Media, encargada por el MINEDUC en la década de los ‘90 que tuvo como muestra 85 liceos a lo largo del país y fue publicada el año 1995 bajo el título “El Liceo por Dentro: Estudio Etnográfico sobre Prácticas de Trabajo en Educación Media” (Edwards *et col.*, 1995). Parte de este estudio se centró en la cultura juvenil escolar. A partir de observaciones en ambientes escolares y de entrevistas con los alumnos de la enseñanza media, se indagaron prácticas y discursos de los jóvenes en distintos espacios relacionados con la escuela.

Como conclusiones, los autores destacan el hecho de que los establecimientos educacionales omiten todo tipo de diferencias sociales, económicas, de género y culturales, homogeneizando el rol de alumno. El no reconocimiento de los códigos propios de los estudiantes, dificulta la significancia del proceso educativo del liceo, existiendo una gran distancia entre la cotidianidad de la vida juvenil y la vida de la escuela, marcada por un discurso adulto. (Edwards y otros 1995)

Pudiéramos aventurar que parte de esta desconexión entre elementos tiene que ver con la concepción de adolescencia en función de la vida adulta que revisamos en apartados anteriores. Al no existir sentido de la juventud en sí misma, las metas de la escuela están fuera de la significancia afectiva de la cotidianidad. Las preocupaciones propias del periodo adolescente que se expresan en la cultura juvenil no son consideradas como tales, sino que muchas veces se las piensa dentro de la misma lógica de preparación para el mundo adulto.

La Escuela propone un discurso monológico, absoluto y muchas veces moralizante que dificulta la integración de los jóvenes (Edwards y otros 1995). Esta falta de sintonía puede explicar situaciones conflictivas al interior, tanto en las relaciones entre profesores y alumnos como entre pares. Ver así el conflicto permite entender las faltas disciplinarias a partir de la desconexión de los jóvenes con los elementos propios del liceo.

Volviendo al modelo de la educación como reproducción, los teóricos explican que los hitos que provocan violencia simbólica sobre los alumnos, también provocan fuerzas opuestas de resistencia que generan prácticas y significados que tratan de ofrecer respuesta a la acción civilizatoria de las instituciones formales. El liceo se llena entonces de situaciones que revelan el profundo desencanto, promovido por la falta de respeto hacia los jóvenes que desemboca incluso en actos violentos como respuesta a esta deslegitimización que ejerce el mundo adulto. (Bellei, 2002; Goicovic, 2002)

La resistencia no es el único fenómeno problemático que tiene la relación estudiante–escuela durante el periodo adolescente. La descontextualización de lo propuesto por las comunidades educativas, trabajando desde modelos educativos tradicionales provoca el despoje de significado personal a la experiencia escolar.

Se hace necesario que el liceo integre elementos significativos tales como la construcción del proyecto de vida – elemento configurador de la propia persona puesto que al no tomarlos en cuenta se pierden espacios importantes para el fortalecimiento de la construcción de la subjetividad y de asentamiento de la “identidad, la individualidad, la biografía de estos sujetos y con ello la capacidad de sostener en el tiempo sus propios proyectos culturales” (Oyarzún e Irrázabal, 2003, pág. 223)

Se manifiesta al respecto un reconocimiento generalizado de la necesidad de acercar posiciones y establecer relaciones significativas. El Liceo debiese colaborar en el fortalecimiento de identidad personal, estimular componentes de formación socioafectiva como: autoconfianza, sentido crítico, autonomía, formación valórica, estimulación de capacidades cognitivas y orientar en elecciones para la inserción socio laboral. El desarrollo de estos elementos aumenta el capital individual del joven y a su vez evita la exclusión laboral y social. (Oyarzún e Irrázabal, 2003). Al tomar en cuenta lo que se demanda a la educación secundaria, encontramos que tiene una profunda sintonía con los Objetivos Fundamentales Transversales propuestos por el plan de estudios del MINEDUC. Este elemento, considerado una herramienta importante para el desarrollo integral de la identidad de los adolescentes y que es parte del curriculum prescrito, no necesariamente está siendo explicitado en la puesta en práctica de lo planteado por los planes de estudio en las aulas de nuestro país. Parte del problema proviene de la definición de transversalidad. Al ser un fin general del proceso formativo, los agentes educativos ven diluido su accionar en una visión de conjunto que no establece responsabilidades formativas específicas para sus participantes.

El problema de la concreción curricular, también denominada bajada del currículo, tiene una variable mediadora fundamental: La cultura escolar. Este constructo se refiere a un conjunto de saberes, conocimientos, estados anímicos, acciones y nivel de desarrollo alcanzado por una comunidad educativa (MINEDUC, 2004). Estos saberes configuran una red que funciona como filtro de elementos educativos, teniendo un fuerte influjo pedagógico sobre los sujetos. Esta red posee una función regulatoria normativa, proporcionando mensajes simbólicos acerca de qué elementos son valorados y cuáles deslegitimados dentro del establecimiento.

Es necesario considerar que la cultura escolar no es simple ni lineal, puesto que constituye entramados semánticos compartidos por los miembros de una comunidad educativa, se da en ella una confluencia de elementos simbólicos de distintos ámbitos culturales. En ella se cruzan, se tensionan y se aglutinan elementos de la cultura propia de los saberes que pueblan el currículo, los elementos inherentes de la cultura hegemónica circundante, los elementos organizacionales de las escuelas particulares y elementos culturales de las comunidades y participantes. (Pérez, 2000) Esta confluencia, unida a las dinámicas de transacción simbólica, permite delinear un escenario donde la relación entre cultura juvenil y cultura escolar genera continuidades y discontinuidades que reflejan la relación entre mundo adulto y mundo joven, enunciados en apartados anteriores.

En términos investigativos, la tensión entre cultura juvenil y cultura escolar es un escenario fructífero para el estudio e intervención de políticas, estrategias y tareas en función de la multiculturalidad. Así, aumentar la comprensión de dicho campo de experiencia educativa implica incrementar las posibilidades de intervención en pro de la calidad y equidad de la misma.

## Adolescencia: Construcción de identidad de género al interior de la escuela

La problemática aquí abordada tiene que ver con las vivencias identitarias de los jóvenes al interior de los establecimientos educacionales, considerando de manera primordial lo relativo al género. Nos parece relevante esta categoría principalmente por la centralidad que tiene la sexualidad dentro de la configuración de la identidad, tarea fundamental de la adolescencia.

La categoría género surge a propósito de estudiar las relaciones entre hombres y mujeres dentro de la sociedad, entendiendo que tanto la relación como el ser hombre o mujer son una construcción cultural, en la que el poder juega un papel importantísimo. Tanto así que existen modos de abordar esta temática que no hablan de género como variable sino de ‘sistema sexo–género’ para denotar explícitamente estos elementos de corte político, al definirse como aquellos dispositivos que transforman la sexualidad biológica en actividad cultural. (González, 2009)

Es importante considerar que cuando hablamos de género entonces hablamos de una dimensión que no puede concebirse de modo esencialista, sino que es un objeto de estudio que establece variabilidad en su interior. Por otra parte, el abordaje de este fenómeno debiese superar, además, el sesgo estructuralista y recordar que el

género es una variable profundamente histórica y política. Si enmarcamos esta situación en la escuela, entonces estamos hablando de un cruce de variables que configuran la identidad de sus estudiantes no tan sólo en tanto hombres o mujeres, sino también con características de la pertenencia a una comunidad determinada, variables de clase, etnia, creencias religiosas entre otras.

En relación a las tendencias de investigación presentes en América Latina, se puede señalar algunas. Éstas son: Influencia del género en construcción de identidades: tanto en cuerpo docente como en estudiantado; rastreo de problemáticas de género en el ámbito del currículum –considerándolo en sus vertientes de explícito y oculto– y aquellas que cruzan la variable género con otras tales como etnia de manera de abordar holísticamente la otredad. (Alonso, Herczeg y Zubriggen 2008)

Estudios muestran que a pesar de la liberalización de perspectivas éticas con respecto a la sexualidad, las visiones relacionadas con los roles asociados al género se mantienen en el ámbito conservador. (INJUV, 2005). Cabe preguntarse si esta inmovilidad de significados tiene que ver con una tendencia conservadora en la sociedad que permea los discursos éticos de la población juvenil; o es una respuesta que se deriva de experiencias cotidianas de los jóvenes y que pudiera reflejar elementos propios de la formación valórica dentro de la familia y la escuela.

Por otra parte, es necesario considerar que la ausencia de reconocimiento por parte de la escuela a los sujetos adolescentes, también pasa por la instauración de una educación asexuada, percibiéndose la relación entre géneros y la presencia de la sexualidad como conflictiva y perturbadora (Oyarzún, 2000). Se hace necesario entonces “agentes educativos que cuestionen y problematicen sus propias representaciones del ser hombre y ser mujer” (Oyarzún, 2000 pág. 41). La idea de género, como identidad particular –o de una posición particular para ser más precisos– es como toda identidad, una metáfora, una narración (Krauskop, 2004). Si consideramos ambos elementos, está clara la necesidad de ahondar en una educación problematizadora, una educación que cuestione interpelando las propias realidades, de manera de fomentar procesos de identificación.

Según Ramos (2008) el escenario escolar es un ámbito privilegiado para la construcción de identidades sexuales, siendo además una instancia formativa a partir del aprendizaje que resulta de convivir en la diferencia. Sin embargo, este sentido identitario no tiene que ver con una situación fija, sino que debiese considerarse como parte de un fluido estar siendo, una construcción con el otro, de ahí que alteridad e identidad se configuran como dos caras de una misma moneda.

Sin embargo, hay que observar el cúmulo de críticas que han puesto en el tapete el hecho de que la escuela es un espacio donde las subjetividades están supeditadas al tema homogeneizador de la institución. En ese sentido, las variables que implican el reconocimiento de elementos diferenciales de los sujetos nos lleva a cuestionar aquellos componentes que aparecen ramificados en la escuela, colocando el desafío de trabajar y educar en torno a relaciones que superen la mera subordinación y borrado de las diferencias, estableciendo legitimidades a partir del reconocimiento.

En el caso de la sexualidad y del género cabe mencionar que el ámbito de los tipos de relaciones entre géneros también tiene un sesgo normalizador, el que se ha devenido en llamar heteronormativo o pedagogización del cuerpo, entendiendo por este fenómeno el colocar el cuerpo en función del rol. No obstante, se ha estudiado cómo, en el caso de la homosexualidad, existe una tendencia a la invisibilización del fenómeno por sobre el restringir (Gargallo, 2008; Alonso, Herczeg, y Zubriggen, 2008).

Algunas investigaciones al respecto han mostrado que esta invisibilización suele responder a una ideología conservadora, que en caso de enfrentarse a elementos discordantes con su estructura –caso de culturas juveniles y de orientaciones sexuales no heteronormadas–, reacciona fuertemente para mantener la estabilidad. En contraposición a ese tipo de escuelas se han encontrado establecimientos que poseen ideologías flexibles y adaptativas que han normativizado el tema de la homosexualidad incluyéndolo dentro de su cultura escolar, redundando esto en la disminución de la exclusión de sujetos homosexuales y apoyando su proceso de desarrollo más allá de lo meramente instruccional. (González y otras, 2007)

Al establecer necesidades hacia lo educativo, considerando el caso de la sexualidad y el género en poblaciones jóvenes, estamos interpelando a la agenda pública con respecto a su capacidad de respuesta a las necesidades de un sector específico de la sociedad. Se requiere, por tanto, la revisión de estos instrumentos en el tema. ¿De qué manera se ve reflejada la tensión de generaciones en las políticas educativas? ¿Qué instrumentos se tiñen o podrían teñir con esa discusión? ¿A qué lógicas responderían estos sesgos con respecto a los instrumentos observados?

Estos elementos plantean el desafío a las políticas públicas de superar el basarse en conceptos de ciudadanía universal asociados a conceptos de ciudadanos que intentan definirse en ámbitos neutrales, lo que niega las diversidades de los sujetos, su construcción continua, su identidad como proceso en curso. (Martín-Barbero,

2005). Proyectar la escuela hacia la diversidad y subjetividad desde el registro de la construcción de género, implicaría una apertura a las subjetividades en general, haciendo de este lugar un espacio pluricultural de desarrollo.

## Conclusiones

Es imprescindible reconocer la coexistencia entre modos tradicionales y nuevos de entender los fenómenos involucrados en el ámbito de lo educativo. Tanto en el escenario social como en la escuela existen tensiones, saltos y continuidades con respecto a lo que significa ser joven, ser mujer, ser hombre. Dicha heterogeneidad, implica múltiples desafíos para la constitución de intervenciones escolares desde la microsociología del aula hasta llegar a visiones macrosociales que puedan guiar la política pública.

Dicha apertura nos permitiría superar la predominancia de sesgo tradicional con respecto a las temáticas involucradas dentro de los elementos que orientan los procesos de enseñanza aprendizaje en todas sus dimensiones. Tal como ha sido considerado, existe una homogeneización del sector juvenil sin considerar sus diferencias tanto al interior del segmento joven de la población como de la plasticidad de los propios sujetos. Situación que se ve empeorada si observamos que la homogeneidad es alcanzada en torno a visiones problemáticas y basadas en la carencia de los jóvenes.

En el ámbito de la escuela, este elemento es radical para entender cómo se concretizan aquellas iniciativas emanadas de la coordinación del sistema escolar, tales como políticas de convivencia escolar y de enriquecimiento curricular a partir de la generación de planes y programas atingentes a realidad de cada liceo o de consideración de la realidad juvenil, como insumo para los aprendizajes de los distintos subsectores. Si se considera a los jóvenes en función de su pertenencia a grupos de riesgos o derechamente anómicos no es posible entender de qué forma se pueden instalar modos de concebir la escuela basados en el reconocimiento y el diálogo, para lo que es necesaria la confianza básica entre los actores involucrados, de manera de cimentar ideas más comunitarias de educación, como lo sugieren numerosas políticas orientadoras de este proceso, tanto nacionales como de corte global.

En la medida que la institucionalidad de la escuela no se abra a la cultura juvenil, entendiéndola como parte de su realidad cultural de organización escolar, o al menos como un ámbito cultural válido con el cual dialogar, seguiremos instaurando estrategias programáticas para la juventud sin impacto real, debido a su separación con la vida cotidiana de nuestros alumnos. La apertura, por tanto, implica repensar la institucionalidad de la escuela que ha tenido como característica, el ser una institución que a partir de la desconfirmación de maneras de ser en el mundo, ha llevado un cometido homogeneizador y profundamente violento en el ámbito simbólico.

Esta apertura implica también la necesidad de utilizar nuevos enfoques en investigación e intervención, incluyendo enriquecer la investigación involucrando visiones confluyentes. No tan sólo es pertinente comprender como los jóvenes se ven a sí mismos, sino también involucrarse en torno a las visiones de los jóvenes que tienen los distintos actores sociales incorporados en los procesos educativos. Desde la generación de conocimiento se podría establecer la posibilidad de implementar políticas públicas que tuvieran en cuenta dichos elementos de interacción con las subjetividades, haciendo más fructífero el ámbito formativo, no tan solo dentro de la escuela sino más allá de sus paredes.

## Bibliografía

- Alonso, G; Herczeg, G y Zubriggen, R ( 2008) “Entrar Enteras/os/xs a las Aulas” En: *Revista Venezolana de Estudios de la mujer Vol 13 N° 31* Extraído el 25 de julio de 2010 de [www.scielo.org.ve/pdf/rvem/v13n31/art06.pdf](http://www.scielo.org.ve/pdf/rvem/v13n31/art06.pdf)
- Benhabib, S (2006) *Las Reivindicaciones de la Cultura*. Buenos Aires: Katz
- Bellei, C (2002) “Educación Media y Juventud en los 90: Actualizando una vieja promesa” En: *Revista Última Década*, marzo, Vol. 8 N° 12, Centro de Investigación y Difusión Poblacional de Achupallas, Viña Del Mar, Chile pp.- 45-88 [disponible on line] en <http://www.scielo.cl/pdf/udecada/v8n12/art06.pdf>. Revisado el 13 de junio de 2010
- Delors, J (2006) *La Educación Encierra un Tesoro: informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana.
- Duarte, K (2002) “Mundos jóvenes, mundos adultos: Lo generacional y la reconstrucción de los puentes rotos en el Liceo. Una mirada desde la convivencia escolar” En: *Revista: Última Década*, marzo, N°16, Centro de Investigación y

Difusión Poblacional de Achupallas, Viña Del Mar, Chile pp.- 99-118 [disponible on line] en: [redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/195/19501604.pdf](http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/195/19501604.pdf) Revisado día 13 junio 2010

– Edwards, V y otros (1995) *El Liceo por Dentro: Estudio Etnográfico sobre Prácticas de Trabajo en Educación Media*. Santiago: Programa Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación.

– Feixas, C (2006) “Generación XX. Teorías de la juventud en la era contemporánea”. En: *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* julio – diciembre, año/vol.4 n°002 Universidad de Manizales, Manizales Colombia. Extraído el día 21 de junio de 2010 de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/773/77340202.pdf>

– Gargallo, F (2008) “El Feminismo y la Educación en y para nuestra América” En: *Revista Venezolana de Estudios de la mujer*. Vol 13 N° 31 Extraído el 27 de julio de 2010 en: [www.scielo.org/ve/pdf/rvem/v13n31/art03.pdf](http://www.scielo.org/ve/pdf/rvem/v13n31/art03.pdf)

– Goicovic, I (2002) “Educación, Deserción Escolar e Integración Laboral Juvenil”. En Revista: *Última Década*, marzo, Vol. 10 N 16, Centro de Investigación y Difusión Poblacional de Achupallas, Viña Del Mar, Chile pp.- 11-52 extraído el 13 de junio de 2010 de <http://www.scielo.cl/pdf/udecada/v10n16/art02.pdf>.

– González, P y otras (2007) Construcción de la identidad Escolar en jóvenes que se definen a sí mismos/as como homosexuales. Tesis para optar al título profesional de Psicólogo Universidad de Santiago de Chile.

– González, R (2009) “Estudios de Género en Educación: Una rápida mirada”. En: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol 1, Núm42 julio – septiembre 2009 pp. 681-699 Extraído el 18 de julio de 2010 de: [redalyc.uaemex.mx/pdf/140/14011807002.pdf](http://redalyc.uaemex.mx/pdf/140/14011807002.pdf)

– Hein, K y Cárdenas, A (2008) “Perspectivas de Juventud en Imaginario de la Política Pública” En: *Revista Última Década N°30*. Centro de Investigación y Difusión Poblacional de Achupallas, Viña Del Mar, Chile pp. 95-120- Extraído el 23 de julio de 2010 de [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22362009000100005&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22362009000100005&script=sci_arttext)

– INJUV (2005) *La subjetividad de los y las jóvenes en la cultura del Chile Actual*. Extraído el 17 de junio de 2010: [intranet.injuv.gob.cl/.../Estudios\\_No\\_1\\_Jovenes\\_cultura\\_juvenil\\_y%20\\_subjetividad\\_en%20los%2090.pdf](http://intranet.injuv.gob.cl/.../Estudios_No_1_Jovenes_cultura_juvenil_y%20_subjetividad_en%20los%2090.pdf)

– Krauskop, D (2004) “Comprensión de la Juventud: El ocaso del concepto de moratoria psicosocial”. En: *JOVENES Revista de Estudios sobre la juventud*. Año 8 N°21, México, DF, julio – diciembre 2004 pp.26-39. Extraído el 20 de junio de 2010 de : [intranet.injuv.gob.cl/.../D\\_Krauskop\\_Concepto\\_de%20\\_juventud\\_2004.pdf](http://intranet.injuv.gob.cl/.../D_Krauskop_Concepto_de%20_juventud_2004.pdf)

– Martín-Barbero, J (2005) Identidad y diversidad en la era de la globalización. En: Negrón, B (Edit) *Diversidad Cultural: El valor de la Diferencia*. Santiago: LOM 29-43

– MINEDUC

(2003) *Marco para la Buena Enseñanza*. Santiago: Ministerio de Educación.

(2004) *Convivencia escolar: metodologías de trabajo para escuelas y liceos*. República de Chile: Ministerio de Educación.

(2010) *Cuenta Sectorial*. Extraído el 13 de junio de: <http://www.gobiernodechile.cl/cuenta-publica-2010/ministerio-de-educacion/cuenta-sectorial/>

– Oyarzún, A (2000) “La cultura juvenil se ha hecho secundaria pero aún es una allegada...” En Revista: *Última Década*, marzo, Vol. 8 N 12, Centro de Investigación y Difusión Poblacional de Achupallas, Viña Del Mar, Chile pp.- 25-44 Extraído el 13 de junio de 2010 de: <http://www.scielo.cl/pdf/udecada/v8n12/art05.pdf>.

– Oyarzún, A y Irrazabal, R (2003) “Comportamiento de las Trayectorias educacionales y laborales en jóvenes estudiantes”. En: Revista *Última Década*, marzo, Vol. 11 N 18, Centro de Investigación y Difusión Poblacional de Achupallas, Viña Del Mar, Chile pp. 199-227 Extraído el 14 de junio de 2010 de: <http://www.scielo.cl/pdf/udecada/v11n18/art10.pdf>.

– Pérez, J (2006) “Trazos para un Mapa de la Investigación sobre Juventud en América Latina” En: *Papers: Revista de Sociología* N° 79 pp.145-170 Extraído el 14 de junio de 2010 de [dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2029816](http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2029816)

– Ramos, C (2008) “Hacia la Democracia Sexual en la Escuela”. En: *Org & Demo* vol 9 N° 1-2 pp- 183- 200 extraído el 21 de julio de 2010 de: <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/orgdemo/article/view/59>

– Redondo, J (2000) “La Condición Juvenil: Entre la Educación y el Empleo” En Revista *Última Década*, marzo, Vol. 8 N° 12, Centro de Investigación y Difusión Poblacional de Achupallas, Viña Del Mar, Chile pp. 175-223. Extraído el 14 de junio de 2010 de <http://www.scielo.cl/pdf/udecada/>

– Rodríguez, J y Escofet, A (2002) Basil Bernstein y la Sociología de la Educación. En Trilla, J (Coord.) *El Legado Pedagógico del Siglo XX para la Escuela del siglo XXI*. Barcelona: Gráo 217- 232.